

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL

MARIANE BASSFELD MACENO SILVA

**MATERIAL DIDÁTICO ADAPTADO PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS AOS  
ALUNOS COM BAIXA VISÃO INCLUÍDOS NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

MATINHOS  
2012

MARIANE BASSFELD MACENO SILVA

**MATERIAL DIDÁTICO ADAPTADO PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS AOS  
ALUNOS COM BAIXA VISÃO INCLUÍDOS NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como  
requisito para obtenção do diploma de Licenciado em  
Artes da Universidade Federal do Paraná, Setor  
Litoral.

Orientação: Prof<sup>a</sup>. Luciana Monteiro do Nascimento

MATINHOS  
2012

Para Luísa

# **MATERIAL DIDÁTICO ADAPTADO PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS AOS ALUNOS COM BAIXA VISÃO INCLUÍDOS NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Mariane Bassfeld Maceno Silva <sup>1</sup>

Luciana Monteiro do Nascimento<sup>2</sup>

## **RESUMO**

Este Artigo tem por objetivo propor metodologias como suporte didático ao educador de ensino de artes visuais, para alunos com baixa visão incluídos no ensino básico do primeiro ciclo do ensino fundamental, tomando-se como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). É apresentado um breve histórico do ensino da arte no Brasil desde o Século XV com as oficinas de artesãos, até os dias atuais com a obrigatoriedade do ensino de artes para toda a Educação Básica. Neste contexto são comentados os currículos de artes visuais e a inclusão escolar, enfocando o acesso das crianças com baixa visão. São apresentados aspectos da preparação do docente que trabalha com alunos inclusos e a importância da diversidade de estratégias didáticas. Como proposta de novos materiais e estratégias para o ensino de artes com alunos com baixa visão foram produzidos materiais didáticos adaptados. Os critérios utilizados para a confecção dos materiais incluíram: tamanhos, formas, cores, contrastes, texturas e relevos. Também foram exploradas as técnicas de produção, fruição e reflexão. Os resultados indicaram uma participação efetiva e inclusiva de todos os alunos nas práticas propostas. O fato dos objetos apresentarem cores, tamanhos e limites bem contrastantes assegurou aos alunos a capacidade de resposta e contribuiu com a sua evolução cognitiva durante o desenvolvimento dos testes. Os materiais e as metodologias foram também avaliados positivamente por profissionais de arte e de educação que indicaram a possibilidade do seu uso em classes regulares com alunos inclusos com baixa visão.

Palavras-Chave: Ensino da Arte; Baixa Visão; Inclusão; Material Didático Adaptado.

<sup>1</sup> Acadêmica de Licenciatura em Artes da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral

<sup>2</sup> Professora Orientadora Mestre em Educação da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral

# **DIDACTIC MATERIAL ADAPTED FOR THE TEACHING OF VISUAL ARTS FOR STUDENTS WITH LOW VISION INCLUDED IN FIRST CYCLE OF BASIC EDUCATION**

Mariane Bassfeld Maceno Silva <sup>1</sup>

Luciana Monteiro do Nascimento <sup>2</sup>

## **ABSTRACT**

This article aims to propose methodologies to support the educator of visual arts for students with low vision included in the first cycle of basic education, taking as base the PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais / National Curriculum Parameters. It presents a brief history of the teaching art in Brazil since the Fifteenth century with the workshops of artisans, until the present day with the mandatory teaching of arts for all Basic Education. In this context, examines the visual arts curriculum and school inclusion, focusing on access and retention of children with low vision in regular schools, beyond the aspects of preparation for teachers included working with students and the importance of diversity strategies didactic. As proposed methodology for the teaching of students with low vision were produced teaching materials adapted. Criteria used for the manufacture of materials included: sizes, shapes, colors, contrasts and textures. Have also been explored techniques of production, fruition and reflection. The results indicated effective participation and inclusive of all students in practical proposals. The fact that objects presenting colors, sizes and limits contrasting well assured students responsiveness and contributed their cognitive evolution during the development of study. The materials and methods were also positively evaluated by art professionals and education indicated the possibility of their use in classrooms with students included with low vision.

Keywords: Teaching Art; Low Vision; Inclusion; Handouts Adapted.

<sup>1</sup> Academic Degree in Arts at the Federal University of Paraná – Coastal Sector

<sup>2</sup> Teacher Advisor Master of Education, Federal University of Paraná – Coastal Sector

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	6
<b>2 HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA</b>	9
2.1 O CURRÍCULO DE ARTES NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL	13
<b>3 INCLUSÃO ESCOLAR</b>	15
3.1 INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM BAIXA VISÃO	15
<b>4 ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA ALUNOS COM BAIXA VISÃO INCLUIDOS NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL</b>	18
<b>5 ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS</b>	19
5.1 PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO ADAPTADO PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA ALUNOS COM BAIXA VISÃO INCLUIDOS NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL	19
5.1.1 Materiais Didáticos	20
5.1.1.1 Mural Interativo	20
5.1.1.2 Peças Geométricas	21
5.1.1.3 Peças Geométricas com Textura e Relevo	21
5.1.1.4 Painel das Linhas	22
5.1.1.5 Painel de Leitura de Imagens	24
5.1.1.5.1 Painel Mondrian	24
5.1.1.5.2 Painel Volpi	25
5.1.1.5.3 Painel Miró	26
5.1.1.5.4 Painel Paulo Whitaker	27
5.1.2 Método de Utilização do Material	28
<b>6 ANÁLISE DOS RESULTADOS</b>	30
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	32
<b>REFERÊNCIAS</b>	36
<b>ANEXOS</b>	38

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de Artes nas escolas brasileiras tem suas raízes na Legislação Educacional em vigência no final do século XIX e início do século XX. Decretos e Leis que regulamentavam a instrução primária e secundária incluíam nesta área do conhecimento as disciplinas de desenho, música, canto, trabalhos manuais, artes aplicadas e finalmente, educação artística. A Lei Federal 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina em seu artigo 26 que o “ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, 1996)”. Posteriormente a Lei Federal 12.287/2010 altera e complementa este artigo valorizando as expressões artísticas regionais (BRASIL, 2010).

No ensino fundamental a Arte passa a vigorar como área de conhecimento e trabalho com as várias linguagens visando à formação artística e estética dos alunos. A área de Artes, assim constituída, refere-se às linguagens artísticas, como as Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança, passando a ser considerada disciplina e voltando-se para sua essência e objetivo: o desenvolvimento cultural dos alunos. Da mesma forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's (BRASIL, 1997) - definiram os conteúdos e áreas a serem abordados nas diferentes séries e que servem como base para as instituições de ensino organizar seus currículos.

Em 2007 a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (BRASIL, 2007) estabeleceu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, considerando o movimento mundial pela educação inclusiva como uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da

sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão.

A contribuição do ensino de Artes para melhorar o desenvolvimento cognitivo e motor dos alunos inclusos é reconhecida e citada por diversos autores como forma de otimizar a inclusão, oferecendo ferramentas para sua melhor eficiência. Na prática os professores da educação básica ainda enfrentam dificuldades metodológicas tanto para o cumprimento dos programas como para responder à demanda específica dos alunos inclusos com diferentes deficiências.

A educação inclusiva é um importante recurso no que diz respeito a desmistificação da deficiência visual tendo por objetivo eliminar preconceitos, discriminações e estereótipos possibilitando uma aprendizagem e um desenvolvimento escolar eficiente, com formas de interação, comunicação, integração e adaptação da escola. A pessoa que apresenta um comprometimento em seu funcionamento visual e não havendo possibilidade de correção, necessita tanto de recursos ópticos, não ópticos e educacionais para que possa elevar ao máximo sua capacidade visual, resultando assim sua independência e melhor qualidade de vida.

Neste contexto, este artigo apresenta um aporte teórico sobre a história da arte no Brasil e sobre o reconhecimento da importância do ensino de artes. Da mesma forma são apresentados aspectos do currículo de artes no 1º ciclo do ensino fundamental, a inclusão escolar dos alunos com baixa visão e o ensino de artes visuais que se utiliza de estratégias didáticas com o uso de material adaptado aos alunos inclusos com baixa visão.

A escolha do tema deste artigo foi influenciada pela convivência com crianças com baixa visão e pelo acompanhamento das atividades realizadas no Centro de Estimulação Visual do Centro Regional de Atendimento Integrado ao Deficiente, na cidade de Curitiba. O importante trabalho realizado pelos profissionais dessa instituição e a falta de recursos didáticos na escola regular (convencional) no ensino básico foram também estímulos para a escolha.

Diante disto, este trabalho tem por objetivo propor metodologias de ensino de artes visuais para alunos com baixa visão incluídos no ensino básico do 1º ciclo, seguindo alguns tópicos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Não se trata, portanto da realização de produções artísticas e sim de uma proposta de suporte didático ao educador no que diz respeito ao conhecimento básico das artes



visuais, proporcionando ao aluno com baixa visão o acesso a esse conhecimento de forma eficaz, garantindo assim maiores possibilidades de aprendizagem além de sua socialização e vivência nessa área do conhecimento.

## 2 HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A história da arte-educação no Brasil foi marcada, inicialmente, pelas influências européia. Primeiro com os Jesuítas, por volta de 1549, foram instaladas oficinas de artesãos cujo principal objetivo foi catequizar a população indígena, focadas nas técnicas e nos instrumentos artísticos.

A utilização das Artes como ferramenta de aproximação cultural e ensino de valores, ainda que usada no intuito educacional e catequizador, contribuiu significativamente para a construção da identidade brasileira na produção artística. Com tantos atributos e saberes manuais, os jesuítas em seu propósito de catequizar e “educar” o índio à cultura européia a fim de “domesticá-lo”, também lhe transmitiram conhecimentos e ofícios ligados a Arte, que deram o impulso inicial da produção genuinamente brasileira.

Num segundo momento as mudanças na história do ensino das artes situam-se no século XIX, após a chegada da corte portuguesa ao Brasil, em 1808. Em 1816 houve a Missão Artística Francesa, composta por artistas para oferecer seus serviços à corte e lançar as bases de uma instituição de ensino de artes visuais no Rio de Janeiro (ROMANELLI, 2010). O estilo artístico que predominava na França era o Neoclassicismo, movimento cultural da Europa de grande evidência nos séculos XVIII e XIX, que defende a retomada da arte antiga Greco-romana.

A partir das mudanças sócio-histórico-políticas que acompanham o período da abolição da escravidão, em 1888, e a Proclamação da República, em 1889, as concepções liberais e positivistas tomam espaço neste cenário político. A arte passa a ser um campo estratégico para as mudanças na sociedade e a crescente industrialização do Brasil (ROMANELLI, 2010). Dessa maneira o ensino da arte volta-se para as aproximações entre arte e ciência, como por exemplo, o ensino do desenho geométrico.

Nesse período o ensino da arte na pedagogia tradicional estava voltado para a preparação ao trabalho, principalmente em seu aspecto técnico, buscando o desenvolvimento do raciocínio e da racionalização da emoção. Os professores ofereciam atividades a seus alunos com o objetivo de desenvolver a visão, as mãos, a inteligência e hábitos considerados bons, como, precisão, organização e limpeza. Os conteúdos específicos de arte são apresentados como realidade absoluta, aproximando-os da própria relação escolar permeada pelo autoritarismo.

Nas aulas de Arte das escolas brasileiras, a tendência tradicional está presente desde o século XIX, quando predominava a teoria estética mimética, isto é, mais ligada às cópias do “natura” e com apresentação de modelos para os alunos imitarem. (FERRAZ e FUSARI, 1993, p. 23)

Esse cenário prossegue até aproximadamente 1914, quando iniciam as tendências modernistas no ensino das Artes. Entretanto, em vários locais essa forma de ensino se mantém, retornando com mais força em outros momentos históricos.

Por influência da pedagogia experimental o ensino das Artes começam a ser considerado como elemento importante de expressão e criatividade da criança. O desenho passa a ser objeto de interesse no sentido do processo mental da criança, passível de investigação e interpretação. A valorização da espontaneidade e dos valores estéticos da arte infantil é enfatizada em contraposição ao modelo pedagógico tradicional.

Em 1922, forma-se um movimento importante na cultura nacional: a semana de arte moderna, com idéias modernistas que influenciaram os demais aspectos culturais e sociais no Brasil. Artistas brasileiros vivenciaram experiências num período de estudos na Europa com elementos para questionar a Arte que se produzia no Brasil e elaborar raízes de uma verdadeira arte brasileira.

Em seguida por volta de 1930 surge o Movimento da Escola Nova tendo Anízio Teixeira como um de seus maiores representantes, inspirado nas idéias de John Dewey. Segundo este, a Educação é uma necessidade social e por causa dessa necessidade as pessoas devem ser aperfeiçoadas para que se afirme o prosseguimento social, assim sendo, possam dar continuidade às suas idéias e conhecimentos. O Movimento é disseminado nos anos 50 e 60 com as escolas experimentais (BARBOSA, 2003) que incluíam o ensino de Artes nas disciplinas de artes industriais, artes plásticas, música e expressão corporal, entre outras.

A criação da Escolinha de Arte no Brasil, em 1948, foi de fundamental relevância para a consolidação do pensamento artístico voltado para a liberdade, a expressão e a criatividade no fazer artístico. O artista pernambucano Augusto Rodrigues, juntamente com outros artistas, criou no Rio de Janeiro uma escola de arte voltada para o público infantil, com uma proposta de atividade extracurricular na biblioteca Castro Alves. Essa proposição pedagógica foi muito influenciada pelas

idéias de Herbert Read, autor de “Educação pela Arte” (READ, 1982). Para Read (1966, p.17), citado por Silva (2009), “toda criança é criança é um artista de qualquer tipo cujas capacidades especiais, mesmo que insignificantes, devem ser encorajadas como contributo para a riqueza infinita da vida em comum”.

O ensino da Artes nesse modelo tinha como foco a produção da criança, sem modificar ou influenciar o trabalho infantil pela visão de mundo do adulto. A idéia era interferir o menos possível na arte da criança, mantendo sua originalidade.

Um legado importante foi a inclusão do folclore e da arte popular no ensino de Artes, esse movimento ampliou-se, dando origem ao Movimento Escolinhas de Arte – MEA, que chegaram ao número de 140 espalhadas pelo Brasil e em outros países como Argentina, Paraguai e Portugal, (ROMANELLI, 2010). Dentre as marcas deixadas por esse movimento ressalta-se a dessacralização e a democratização do ensino da arte, além da importância dada ao potencial criativo da criança. Uma das influências importantes desse modelo é a ênfase ao respeito e valorização do trabalho da criança, que, mesmo exagerado, teve sua relevância. Por outro lado a prática do “deixar fazer” diminuiu a qualidade da mediação do professor, quase inexistente, e levou a um desprestígio da área em comparação com outras disciplinas (OSINSKI, 2001). As escolinhas foram fechadas no período ditatorial.

Entre os anos 60 e 70, a tendência tecnicista baseada na racionalidade, eficiência e produtividade, visava corresponder aos interesses da sociedade industrial, atingiu seu apogeu nos anos 70, período de forte presença do autoritarismo do Estado e do regime militar. O trabalho isolado dentro dos ateliês e a atuação das Escolinhas de Arte nas escolas particulares contribuíram para o enfraquecimento do MEA comparados aos demais movimentos combatentes do regime militar.

O envolvimento do ensino da Arte ligado às atividades de datas comemorativas e festas cívicas tem nesse momento sua força. No entanto, o ensino das Artes era desprovido de conteúdo específico e se esvaziava devido à sua funcionalidade secundária na escola, aproximando-o do enfoque contextualista (SILVA e ARAUJO, 2007). Os contextualistas sustentam que o ensino das Artes deve servir à formação de valores, atitudes e hábitos.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 11 de agosto de 1971 (Lei Federal nº. 5.692) tem-se a obrigatoriedade do ensino da Educação Artística no 1º e 2º graus, subdividida em duas modalidades, por um lado, uma atividade de

caráter específico, com conhecimentos e objetivos, por outro, o desenvolvimento de atividades e procedimentos específicos. A arte educação nesse período não tem preocupação com a crítica, nem com os conteúdos específicos de arte. Alguns aspectos enfatizados nesse momento histórico são o uso do ensino para o treino da visão e do olho para a liberação emocional.

É importante ressaltar que ao identificar esses momentos históricos, percebe-se o quanto cada um esteve atrelado ao período histórico e social pelo qual passava a sociedade, estando em acordo e harmonia com um contexto que permita os avanços e as rupturas com modelos inferiores. É, portanto, essencial, refletir sobre cada um desses momentos buscando entender suas motivações, seus substratos políticos e ideológicos e, principalmente, sua contribuição para o ensino da arte no Brasil. Além disso, o ensino da Arte não passava de uma tendência para outra, de forma mecânica. Durante, por exemplo, a primeira metade do século XX, a livre expressão coexistia com tendência e métodos do final do século XIX. (OSINSKI, 2001)

A Arte como conhecimento foi ressaltada a partir da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96), com a obrigatoriedade do ensino da arte na educação básica voltada para sua essência e objetivo: o desenvolvimento cultural dos alunos. O foco essencialista que defende a idéia de que o ensino artístico deve se preocupar apenas com o que esteja diretamente relacionado às artes, e não como instrumento para o aprendizado de outros conteúdos, vem da proposta de Elliot Eisner, que enfatiza o retorno da arte-educação dando ênfase na valorização dessa disciplina e em seus conteúdos específicos (ROMANELLI, 2010).

Ana Mae Barbosa vivenciou nos Estados Unidos nos anos 60 um movimento chamado *Discipline-Based Art Education* (Arte-Educação como Disciplina), como proposta contra o esvaziamento de conteúdo que o ensino da arte estava sofrendo, com uma conseqüente desvalorização no ensino. Dessa forma traz para o Brasil a Metodologia do Ensino Triangular, intitulando em seguida como Proposta ou abordagem triangular do ensino da arte. Relaciona-se em quatro elementos principais: história da arte, crítica, estética e produção artística, com objetivo de retornar os conteúdos específicos das artes e inseri-las no contexto educacional formal e o reconhecimento dela com o mesmo status das demais disciplinas (ROMANELLI, 2010).

Esses elementos referem-se à forma de se trabalhar o ensino das Artes na

escola, formando o aluno como conhecedor, fruidor e decodificador da obra de arte, sendo a escola um lugar de democratização do acesso às informações necessárias para o desenvolvimento desses conhecimentos e habilidades.

Nos anos 80 aumentou a organização e a força política dos professores de arte e sua mobilização política em associações de classe para defender o ensino das Artes nas escolas, marcando o início do crescimento de associações de arte-educadores e a expansão de cursos de pós-graduação, levando a novos estudos e reflexões sobre arte e seu ensino.

Foi nesse contexto de luta que, os arte/educadores brasileiros conquistaram a obrigatoriedade do ensino de arte para toda a Educação Básica, através da promulgação da nova LDB de nº 9.394/1996, que, depois de quase uma década, revogou as disposições anteriores e consagrou, oficialmente, a concepção escolar deverá promover o desenvolvimento cultural dos alunos, (SILVA e ARAÚJO, 2007). O ensino de educação artística é então garantido com a Lei 9.394/96, a arte alcança seu status de disciplina.

Segundo Barbosa (2002, p. 19), “o compromisso com a diversidade cultural é enfatizado pela Arte-Educação Pós-moderna”, através da “idéia de reforçar a herança artística e estética dos alunos com base em seu meio ambiente” (BARBOSA, 2002, p. 24).

Nessa direção, tanto Richter (2002; 2003) como Barbosa (2002) vêm, ao longo dos anos, produzindo diferentes estudos sobre a diversidade cultural no ensino da arte. Segundo as referidas autoras, definir diversidade cultural pressupõe evocar diferentes termos, tais, como multiculturalismo, pluriculturalidade, interculturalidade, que, na atualidade, aparecem como sinônimos no ensino de Arte.

## 2.1 O CURRÍCULO DE ARTES NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL

O currículo orienta o trabalho educativo, explicita os propósitos e finalidades de cada escola, orienta as ações dos professores e mostra o modo de como se organiza as experiências nas instituições escolares.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte foram constituídos a partir de estudos e discussões que versaram sobre dois aspectos básicos desta área

de conhecimento: a natureza e a abrangência da educação de arte e as práticas educativas e estéticas que vêm ocorrendo principalmente na escola brasileira (BRASIL, 1998. p. 15)

Conhecer os elementos da arte significa ter acesso às dimensões subjetivas da sociedade, sua complexidade e as possibilidades de transformação o que nos permite um diálogo entre a arte e o indivíduo. Ao realizar trabalhos artísticos, interagir e observar trabalhos de outros, o aluno poderá perceber a diversidade de valores na produção cultural, o modo de pensar e agir da sociedade em que ele está inserido. Desta forma ao compreender a riqueza e a diversidade da imaginação humana, o aluno pode desenvolver sua individualidade de criação, aumentando sua sensibilidade para pensar, sentir, expressar e se comunicar.

A LDB nº 9.394/1996 determina a obrigatoriedade do ensino de Arte nas escolas, devendo ser trabalhadas as quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro. A organização da área de artes, segundo o conjunto de conteúdos para o ensino e a aprendizagem do PNC, está baseada em três elementos principais da abordagem artística: a produção – fazer artístico, a fruição - apreciação significativa de arte e seu universo e a reflexão -- construção de conhecimento artístico pessoal.

Na área das artes visuais a intenção é de dar um suporte ao educando de baixa visão para que esses três elementos sejam inseridos na expressão e comunicação prática deles e dos demais alunos.

O currículo de artes visuais do 1º ciclo segundo o PCN (BRASIL, 1997) considera, entre outras, as seguintes atividades que o aluno deve ser capaz de realizar:

- Observar e identificar imagens variadas;
- Identificar cores variadas;
- Estimular a observação das cores através do manuseio de objetos;
- Demonstrar interesse por atividades artísticas;
- Explorar elementos da visualidade e suas relações compositivas e,
- Distinguir e trabalhar com ponto, linha, espaço, luz, cor, textura, simetria, volume, superfície.

A partir desses conteúdos a serem trabalhados é que o material didático adaptado é oferecido aos alunos nas aulas de artes visuais.

### 3 INCLUSÃO ESCOLAR

De acordo com a Constituição Federal, em seus artigos 205 e 206, a educação é um direito de todos e dever do Estado, o ensino será ministrado com base no princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Segundo a Lei Federal nº 7.853/89, regulamentada pelo Decreto 3.298/99, ficam as escolas obrigadas a aceitar matrículas de alunos com deficiência, implicando em crime a recusa a esse direito.

A escola inclusiva respeita e reconhece a diversidade e os direitos de seus educandos, reconhece que cada um aprende de forma e ritmo próprio dando oportunidade para todos aprenderem os mesmos conteúdos, criando adaptações necessárias para um aprendizado que produza resultados eficazes, além de nos capacitar a entender, conviver e compartilhar com pessoas diferentes que por direito devem ocupar seu espaço na sociedade e serem reconhecidos como cidadãos atuantes com seus valores individuais livres de preconceitos.

#### 3.1 INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM BAIXA VISÃO

Considera-se baixa visão ou visão subnormal a alteração da capacidade funcional da visão decorrente de inúmeros fatores isolados ou associados, tais como: baixa acuidade<sup>1</sup> significativa, redução importante do campo visual, dificuldades de adaptação à luz e ao escuro, para a percepção de cores, alterações corticais e ou de sensibilidade aos contrastes que interferem ou limitam o desempenho individual da pessoa (MILANO, 2011).

Em 1992 o Conselho Internacional para a Educação de Pessoas com Deficiência Visual e a Organização Mundial de Saúde elaboraram uma nova definição de baixa visão, propondo e incluindo a avaliação educacional para o atendimento de crianças que apresentam os seguintes comprometimentos visuais:

---

<sup>1</sup>Segundo o MEC (2007) a acuidade visual é a distância de um ponto ao outro em uma linha reta por meio da qual um objeto é visto, pode ser obtida através da utilização de escalas a partir de um padrão de normalidade da visão (MEC,2007).de seqüência visual; discrepância.



- comprometimento do funcionamento visual em ambos os olhos, mesmo após tratamento e/ou correção de erros refracionais comuns;
- acuidade visual inferior a 0,3 até percepção de luz;
- campo visual inferior a 10º do seu ponto de fixação;
- capacidade potencial de utilização da visão para o planejamento e execução de tarefa

Há também algumas características básicas que podem ser observadas a fim de identificar se há mal funcionamento da visão. De acordo com Milano (2011, p.17) “as funções cognitivas superiores desempenhadas pela visão estão ligadas às áreas: associativas, interpretativas e mnemônicas”<sup>1</sup>.

Provavelmente se há mau funcionamento em pelo menos um desses aspectos a possibilidade de rebaixamento da visão é maior e pode causar distúrbios funcionais, tais como: baixa velocidade de percepção de estímulos; dificuldades de discriminação visual; problemas de análise e síntese visual; tendência a reversão e inversão; distúrbios da memória visual; dificuldades perceptivas e mnemônicas de sequência visual, discrepâncias nítidas das avaliações psicossomáticas quanto aos resultados obtidos em tarefa; preferência por atividades de natureza analítica e abandono de experiências de origem visual.(MILANO, 2011)

No trabalho pedagógico nas escolas devem ser tomados cuidados em relação ao educando para identificar se ele possui algum tipo de dificuldade visual, procurando sempre identificar se há alguma dessas descrições presentes no comportamento do aluno. Este procedimento pode auxiliar num futuro tratamento e ajuda com recursos necessários para o desenvolvimento das funções ópticas do educando.

A preparação do professor atuante com alunos de baixa visão em sala de aula comum é muito importante para o desenvolvimento educacional do educando, pois é ele, o professor, que identificará as dificuldades e que buscará respostas para melhorar a aprendizagem daqueles alunos através de adaptações e aplicações de recursos didáticos e pedagógicos. Estando atento sempre às dificuldades encontradas poderá oferecer melhor contribuição ao desenvolvimento sócio-escolar do aluno.

---

<sup>1</sup>mnemônica - a associação daquilo que deve ser memorizado com dados já conhecidos ou vividos; combinações e arranjos; imagens, etc)”.

É essencial que o professor esteja sempre atualizado, colhendo informações e trocando experiências com profissionais especializados, pois as respostas do aluno poderão ser lentas, mas quanto mais o trabalho for voltado individualmente mais rápido será o desenvolvimento do funcionamento visual e da aprendizagem (CRAID, 2010).

A LDB 9.394/96 em seu Capítulo V – da Educação Especial – artigo 59, prescreve que os sistemas de ensino deverão assegurar aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades.

A deficiência visual não deve limitar nem despotencializar a criança para a aprendizagem, os meios e estratégias utilizados para ela devem ser adaptados às condições visuais da criança, para isso, cabe ao educador procurar formas de assegurar ao educando, conhecimentos, vivências e informações, numa perspectiva de colaborar para a sua formação educacional que o inclua de maneira justa e igualitária na escola e na sociedade.

Através de cuidados especiais e da utilização de materiais educativos específicos o educador poderá realizar diversas atividades com aluno de baixa visão, fazendo com que este use de uma maneira eficiente o resíduo visual, contribuindo para o seu desenvolvimento global, assim como aprimorando sua condição visual, para uma efetiva inclusão na sociedade como um cidadão atuante.

#### **4 ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA ALUNOS COM BAIXA VISÃO INCLUIDOS NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

A criança com baixa visão não precisa necessariamente de grandes adaptações significativas no currículo, mas precisa que os conteúdos sejam tratados de forma à que ela possa participar ativamente de todas as atividades e tarefas desenvolvidas pelos demais alunos.

O trabalho com alunos com baixa visão baseia-se no princípio de estimular a utilização plena do potencial de visão e dos sentidos remanescentes, bem como na superação de dificuldades e conflitos emocionais. Estes alunos devem aprender a perceber visualmente as coisas, as pessoas e os estímulos do ambiente. Para isto, os educadores devem despertar o interesse dos alunos e estimular o comportamento exploratório por meio de atividades orientadas e adequadamente organizadas a partir de critérios que contemplem as necessidades individuais e específicas destes alunos (BRASIL, 2007, p.18)

Com orientação adequada, algumas mudanças e adaptações na escola, no currículo e na maneira de interagir e ensinar, todas as crianças podem de beneficiar da convivência e aprendizagem junto com outras crianças que aprendem por caminhos diferentes (MEC, 2006).

As flexibilizações curriculares constituem possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. As necessidades especiais revelam que tipo de ajuda, diferentes das usuais, será preciso para que se possa cumprir as finalidades da educação. Para atender e responder efetivamente a essas necessidades especiais dos alunos no seu processo de aprender e construir conhecimento é preciso mudar os processos de ensino, adotando atividades alternativas às previstas no currículo.

## **5 ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS**

Segundo Aran (apud RODRIGUEZ & TROJAN, 2008) o material didático deve ser entendido como qualquer tipo de material utilizado por alunos ou professores com a finalidade específica de auxiliar no processo de planejamento, desenvolvimento e avaliação da proposta curricular.

Reagem de forma diferente aos estímulos, os recursos didáticos servem para aumentar o alcance da mensagem, ou seja, fazer com que um maior número de alunos consigam assimilar o conhecimento. Assim, quanto maior a diversificação de recursos usados, melhor, pois se o indivíduo não consegue entender com um método, o uso de um segundo método pode melhorar o entendimento e fixar a mensagem para quem já compreendeu. São também recursos materiais utilizados pelo professor e alunos na organização e condução do processo ensino aprendizagem.

Utilizando-se de alguns itens do currículo de artes visuais do 1º ciclo para o desenvolvimento dos três elementos da abordagem artística (produção, fruição e reflexão) e da aprendizagem dos alunos inclusos com baixa visão, propõe-se a utilização do material didático confeccionado para o aproveitamento educacional, a socialização desses alunos na sala de aula normal. Cabe ao professor saber das possibilidades de funcionamento visual do aluno com baixa visão e realizar tarefas visuais com boa resolução, adaptá-las de maneira que o aluno possa ter um aproveitamento eficiente.

### **5.1 PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO ADAPTADO PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA ALUNOS COM BAIXA VISÃO INCLUÍDOS NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Como parte do atendimento aos objetivos propostos neste trabalho, foram produzidos materiais de apoio didático ao arte educador como suporte para suas aulas e para maior assimilação do conteúdo pelos alunos de baixa visão. Para a confecção dos materiais levou-se em consideração alguns critérios de artes visuais contidos nos PCN's (BRASIL, 1997) para alunos do 1º ciclo, como: linha, forma, cor e dimensões (tamanho). Buscou-se também relacionar as imagens das artes visuais com o trabalho de artistas que produziram e produzem suas obras utilizando esses

mesmos critérios. A proposta destes materiais é oferecer ao educando a possibilidade de reflexão, fruição e apreciação artística e o conhecimento básico do fazer artístico.

#### 5.1.1 Materiais Didáticos

##### 5.1.1.1 Mural Interativo

É o material básico de suporte para as atividades, confeccionado em tecido feltro preto medindo 194cm x 140cm com suporte de cabo de cortina nas extremidades superior e inferior. Pode ser usado pendurado em paredes, estendido no chão ou sobre mesas. O painel é móvel, de fácil manuseio e adaptado para esses três ambientes. Foi utilizado feltro preto em sua confecção para possibilitar a fixação das peças e ao mesmo tempo evidenciar seus contornos e contrastes (FIGURA 1).

FIGURA 1 – MURAL INTERATIVO



FONTE: A AUTORA

#### 5.1.1.2 Peças Geométricas

São 32 peças confeccionadas em placa de fibra de madeira de média densidade (MDF) de tamanhos variados, pintadas com tinta a base de água nas cores branca, vermelha, azul e amarela.

Para cada grupo de cor foram produzidas duas peças de mesmo tamanho, nas formas geométricas de círculo, quadrado, retângulo e triângulo. No verso de cada peça foram coladas tiras de *velcro* para que elas pudessem ser fixadas no painel interativo (FIGURA 2).

FIGURA 2 – PEÇAS GEOMÉTRICAS



FONTE: A AUTORA

#### 5.1.1.3 Peças Geométricas com Textura e Relevo

Foram confeccionadas em MDF onze peças de tamanhos e formas variadas pintadas com tinta a base de água, sendo um quadrado azul com relevo em massa acrílica, um quadrado vermelho com relevo e textura em fibra têxtil vegetal (juta) colada no MDF, um quadrado amarelo com relevo em folha vegetal seca colada no MDF, um retângulo verde com relevo em massa acrílica, um retângulo laranja em papel sanfonado colado no MDF, um retângulo branco em massa acrílica com uma

faixa de textura feita em *velcro* preto, um triângulo branco com relevo em massa acrílica, um triângulo subdividido em dois triângulos menores sendo um deles preenchido com contas plásticas amarelas e outro com conta plásticas verdes, um círculo laranja com relevo em massa acrílica, um círculo azul com textura em lixa de madeira P60 e um círculo violeta com relevo em massa acrílica (FIGURA 3). Em todas as peças foram coladas, no verso, tiras de *velcro* para sua fixação no painel interativo.

FIGURA 3 – PEÇAS GEOMÉTRICAS COM TEXTURA E RELEVO

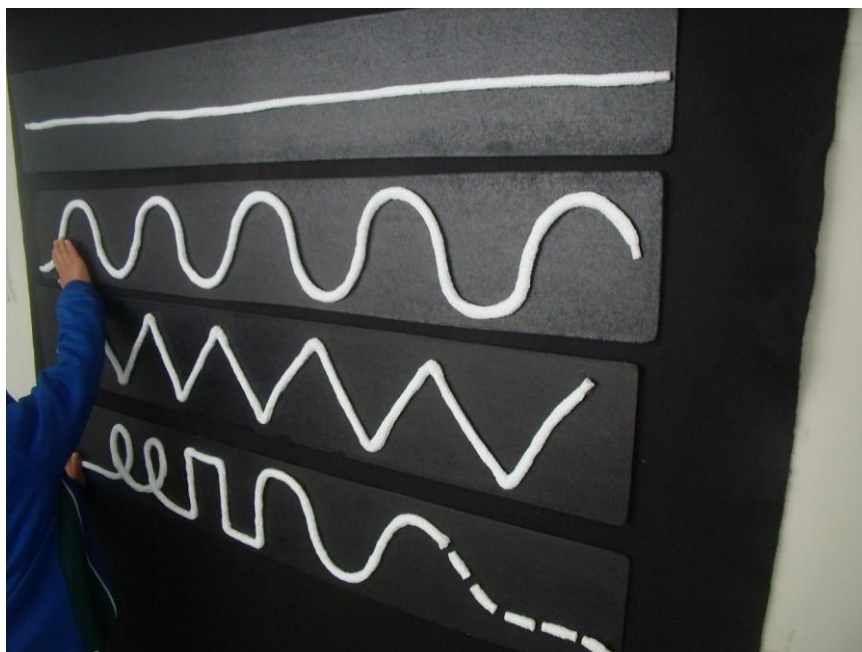


FONTE: A AUTORA

#### 5.1.1.4 Painel das Linhas

Foram confeccionados quatro painéis em MDF medindo 120cm x 20cm cada, pintados de preto com tinta a base de água, com cordões de algodão branco de 1cm de diâmetro colados nos painéis, formando linhas retas, curvas e quebradas (intermitentes) (FIGURA 4).

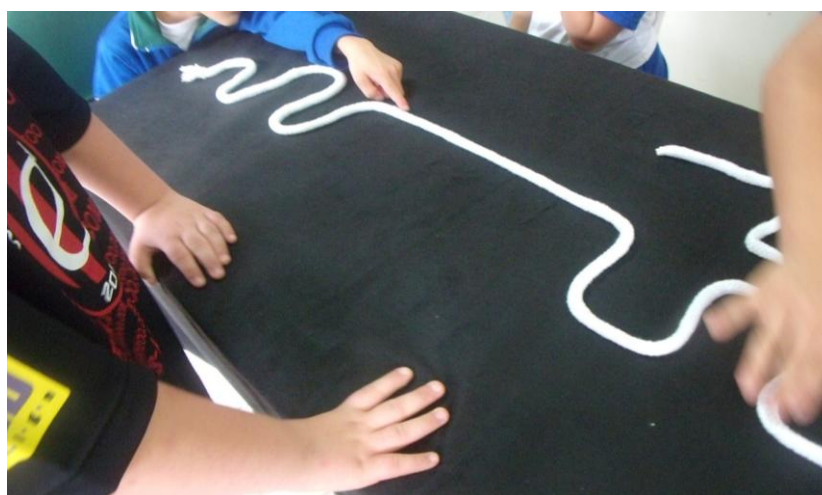
FIGURA 4 – PAINEL DAS LINHAS



FONTE: A AUTORA

Dois cordões de algodão branco medindo 300cm x 1cm e 300cm x 0,5cm, para livre manuseio dos educandos (FIGURA 5).

FIGURA 5 – CORDÕES



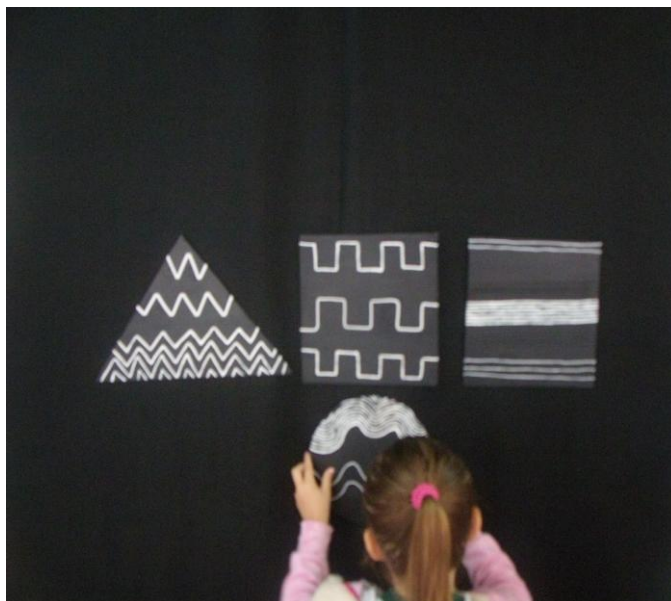
FONTE: A AUTORA

Quatro peças de MDF recortadas em formas geométricas (triângulo, quadrado e círculo), cobertas com massa acrílica e pintadas de preto com tinta a base de água. Em cada uma delas foram feitas linhas em baixo relevo com o uso de espátula e linhas de alto relevo com o uso de tiras de E.V.A. (etileno vinil acetato) e cordões



de algodão de 0,2cm de diâmetro (FIGURA 6).

FIGURA 6 – PEÇAS COM ALTO E BAIXO RELEVO



FONTE: A AUTORA

#### 5.1.1.5 Painéis de Leitura de Imagens

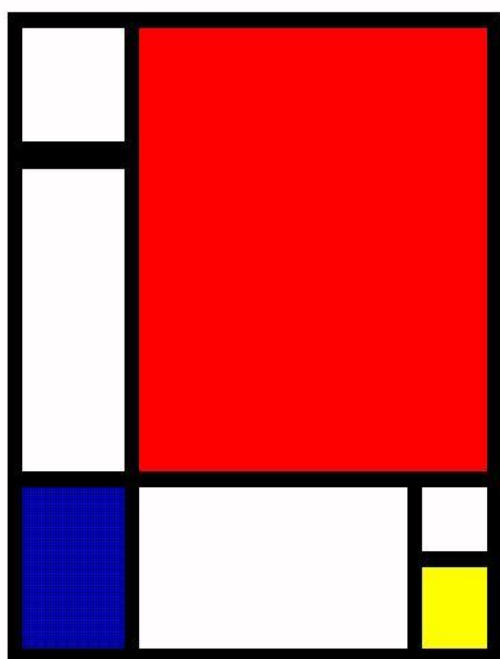
Foram selecionadas obras de artistas modernos e contemporâneos reconhecidos caracteristicamente por suas técnicas utilizando cores, formas, linhas e contrastes. Os artistas escolhidos foram: Pieter Cornelis MONDRIAN (1872 – 1944), artista holandês, modernista da corrente do neoplasticismo, que utilizava em suas obras figuras geométricas e cores primárias; Alfredo VOLPI (1896 – 1988), artista brasileiro de origem italiana, modernista, que produzia pinturas figurativas com abstrações geométricas; Juan MIRÓ (1843 – 1983), artista catalão, surrealista que utilizava, basicamente, cores primárias e secundárias em suas obras e PAULO Galvão WHITAKER Assumpção (1958 - ), artista contemporâneo, brasileiro de São Paulo – SP, que utiliza em suas obras linhas simples, massas coloridas de contornos irregulares e figuras geométricas em fundo monocromático (VER ANEXOS).

##### 5.1.1.5.1 Painel MONDRIAN

Foi reproduzida uma obra do artista (FIGURA 7), de forma proporcional, em três dimensões, utilizando-se como base uma peça de MDF (47cm x 36cm) pintada

com tinta à base d'água branca, sendo os contornos de E.V.A. preto colados na placa e as figuras geométricas que compõem a obra (retângulos e quadrados) recortadas em E.V.A. de 0,3cm de espessura (FIGURA 8). Os contornos em relevo permitem que as peças soltas sejam encaixadas para a melhor percepção visual e tátil dos limites. Para as figuras geométricas foi utilizado E.V.A. de acordo com as cores da obra original (branco, vermelho, amarelo e azul).

FIGURAS 7 e 8 – OBRA DE MONDRIAN E PAINEL DE LEITURA

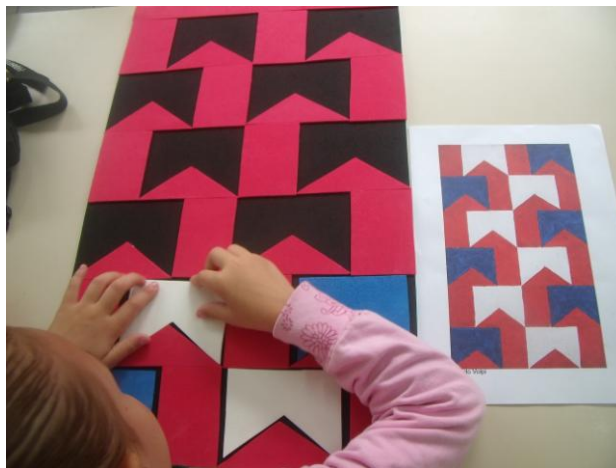
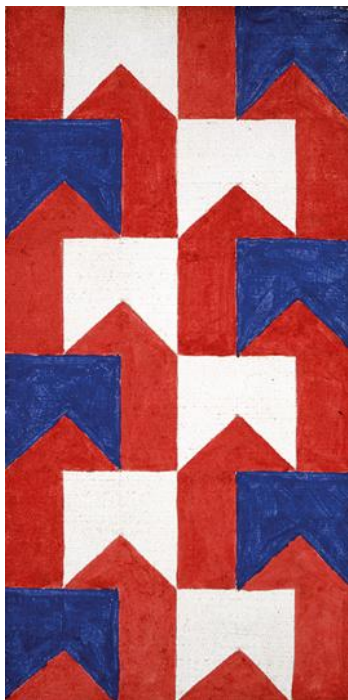


FONTE: A AUTORA

#### 5.1.1.5.2 Painel VOLPI

Foi reproduzida uma obra do artista (FIGURA 9), de forma proporcional, em três dimensões, utilizando-se como base uma peça de MDF (57cm x 35cm) revestida com E.V.A. na cor preta. Doze peças retangulares e doze triângulos feitos em E.V.A. vermelho e colados sobre a placa. Vinte e uma peças representando as “bandeirinhas” da obra original foram feitas de E.V.A. de 0,3cm de espessura, nas cores branco, azul, laranja, amarelo e verde (FIGURA 10). Da mesma forma, utilizou-se a diferença de relevo do painel para permitir que as “bandeirinhas” soltas sejam encaixadas para a melhor percepção visual e tátil dos limites.

FIGURAS 9 e 10 – OBRA DE VOLPI E PAINEL DE LEITURA

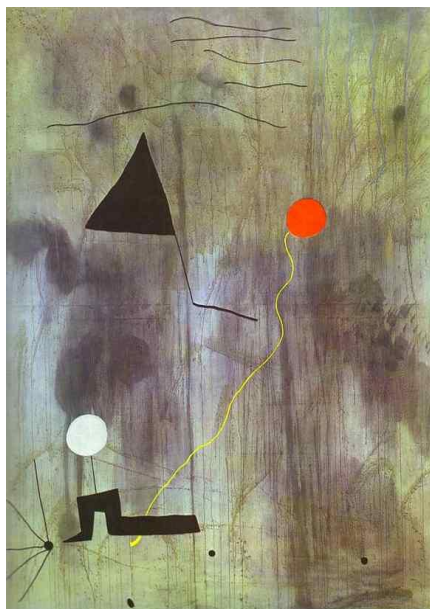


FONTE: A AUTORA

#### 5.1.1.5.3 Painel MIRÓ

Foi reproduzida uma obra do artista (FIGURA 11), de forma proporcional, em três dimensões, utilizando-se como base uma peça de MDF (57cm x 36cm) revestida com E.V.A. branco pintado com os motivos da obra original, tendo recortes em baixo relevo para a fixação de peças soltas. No revestimento foram coladas tiras de linha de algodão nas cores preta e amarela e quatro círculos de E.V.A. preto, de acordo com a obra original. Foram produzidas peças soltas de E.V.A. de 0,3cm de espessura, nas cores preta, branca e laranja para a composição e encaixe na base (FIGURA 12). Da mesma forma, utilizou-se o baixo relevo, contornado na cor preta, para permitir que as peças soltas sejam encaixadas, visando a para a melhor percepção visual e tátil dos limites.

FIGURAS 11 e 12 – OBRA DE MIRÓ E PAINEL DE LEITURA



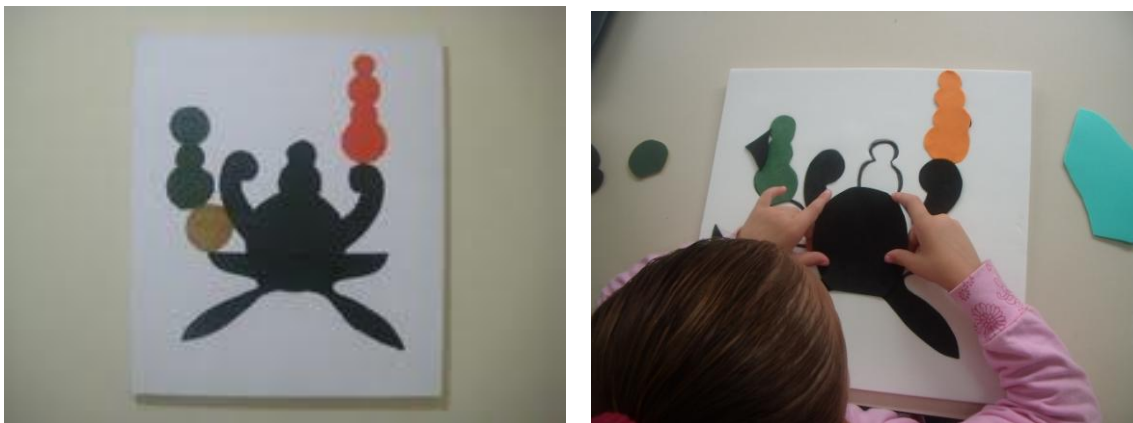
FONTE: A AUTORA

#### 5.1.1.5.4 Painel PAULO WHITAKER

Foi reproduzida uma obra do artista (FIGURA 13), de forma proporcional, em três dimensões, utilizando-se como base uma peça de MDF (36cm x 36cm), sobre a qual foram coladas duas placas sobrepostas de E.V.A. branco de 0,3cm de espessura. A placa mais superficial foi recortada, formando um baixo relevo delimitado por tinta à base d'água preta. Foram produzidas 14 peças de E.V.A. nas cores preto, laranja e verde que correspondem às figuras geométricas da obra original e que, como um quebra-cabeça, podem ser encaixadas na base (FIGURA 14). Como nos painéis anteriores, foi utilizado o recurso de baixo relevo para permitir que as peças soltas sejam encaixadas, com melhor percepção visual e tátil dos limites.

Todo material produzido seguiu critérios baseados na possibilidade dos alunos com baixa visão manuseá-los junto com os demais, como: contraste, brilho, tamanho, cor, relevo e textura.

FIGURAS 13 e 14 – OBRA DE PAULO WHITAKER E PAINEL DE LEITURA



FONTE: A AUTORA

#### 5.1.2 Método de Utilização do Material

Os materiais confeccionados e descritos acima foram testados com alunos de baixa visão do 1º ciclo, na sala de recursos da Escola Municipal Walace Thadeu de Mello e Silva na cidade de Matinhos - PR.

Os materiais foram apresentados à regente da sala de recursos, especialista em baixa visão que, após análise dos materiais e da técnica proposta, autorizou a sua utilização com seus alunos. Participaram das atividades com o material didático oito alunos, sendo que cinco deles apresentam baixa visão. A metodologia utilizada é descrita abaixo.

O Painel Interativo foi pendurado na parede da sala e as Peças Geométricas, previamente apresentadas aos alunos, foram dispostas sobre a mesa. Para cada aluno foi solicitado que fixasse no painel uma peça de forma e cor definidas, o objetivo era que cada aluno reconhece-se a forma e a cor da figura solicitada. Num segundo momento foi solicitada a colocação das figuras no painel seguindo um critério de cores, na sequência o critério foi a forma e por fim a fixação livre de peças.

Com as Peças Geométricas de Relevos e Texturas testou-se a visualização e a sensibilidade tátil dos alunos. As peças foram dispostas sobre uma mesa e cada aluno descreveu a sua percepção, se a superfície era ondulada, áspera, com relevos baixos e/ou altos e também a identificação da cor, em seguida as peças foram fixadas no painel conforme solicitado.

Com os Painéis de Linha, o objetivo foi trabalhar a experimentação tátil, a

visualização e o reconhecimento das linhas (reta, ondulada e quebrada) por parte dos alunos. Num segundo momento o painel interativo foi estendido sobre a mesa propondo-se que os alunos manuseassem livremente os cordões soltos e a partir daí, formassem linhas de acordo com o solicitado. Na última etapa os alunos foram estimulados a criar figuras livres, conforme a criatividade de cada um.

A seguir, sobre uma mesa, foram apresentadas aos alunos as quatro peças contendo linhas em alto e baixo relevo para que eles as identificassem visualmente e tatilmente e em seguida as peças foram fixadas no painel interativo estendido na parede conforme a instrução solicitada.

Para a utilização dos Painéis de Leitura de Imagem adotou-se a seguinte metodologia: uma imagem impressa da obra original foi apresentada aos alunos como base para o preenchimento dos painéis. Conforme descrito anteriormente os Painéis reproduziam obras de artistas selecionados (Mondrian Volpi, Miró e Paulo Whitaker).

Para cada obra os alunos iam completando o painel de imagens encaixando as peças geométricas soltas. Após o preenchimento do painel foi feita uma análise comparativa com a obra original e dado ênfase as técnicas usadas pelos artistas no que diz respeito às cores, formas, contrastes, contornos, relevos e texturas. Para auxiliar a professora na descrição das obras e do trabalho dos artistas, atrás de cada reprodução foi fixado um texto contendo um breve histórico de cada artista.

## 6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nas atividades realizadas para testar os materiais didáticos adaptados foi possível observar que os alunos conseguiram manusear, experimentar, criar, apreciar e refletir sobre o que estava sendo feito de maneira interativa. Foi notável a participação e o envolvimento efetivo e inclusivo. Dos oito alunos que participaram das atividades, cinco tem baixa visão e três tem visão normal e todos, sem exceção, atingiram os objetivos propostos para o uso do material didático. Todos se propuseram a participar de maneira espontânea ao que foi solicitado, construindo um aprendizado enriquecedor em artes visuais.

Estes resultados vem ao encontro à proposta ou abordagem triangular do ensino da arte cujos elementos principais são o fazer artístico, a história da arte e a leitura de imagens, vivenciado por Ana Mae Barbosa nos Estados Unidos na década de 60 e que foi chamada de *Discipline-Based Art Education* (ROMANELLI, 2010) e também corresponde aos pressupostos contidos nos PCN's para o ensino de artes, como elementos de abordagem artística: a produção - o fazer artístico, a fruição - apreciação significativa de arte a seu universo e a reflexão - construção de conhecimento artístico pessoal (BRASIL, 1997).

O uso de objetos alternativos, adaptados e diferenciados serviu como um estímulo para uma participação mais dinâmica dos alunos. A possibilidade de visualizar um contraste acentuado de cores e de formas, conhecer obras de artistas famosos e manusear as peças aumentou a capacidade de concentração e o interesse pelo conteúdo. O fato de alunos com e sem baixa visão participarem igualmente das atividades atesta a possibilidade desse material poder ser utilizado numa sala comum com a participação daqueles que não possuem a capacidade visual normal, configurando a idéia de inclusão.

(...) O conceito de escola inclusiva, de acordo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial* (MEC-SEESP, 1998), implica em uma nova postura da escola regular que deve propor no projeto político pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que atendam a todos os alunos. Pois, numa escola inclusiva a diversidade é valorizada em detrimento da homogeneidade (GLAT e FERNANDES, 2005).

Essa percepção, também vivenciada pela Professora regente da turma, teve como suporte a participação intensa de todos os alunos nas atividades, a pronta resposta às atividades solicitadas e mesmo a harmonia do ambiente durante os testes.

O comportamento dos alunos, observado durante a realização dos testes com os materiais, foi uma resposta à metodologia utilizada, qual seja, despertar o interesse, estimulando um comportamento exploratório por meio das atividades propostas. Buscou-se também, conforme as orientações dos PCN's, contemplar as necessidades individuais e específicas de cada aluno através da utilização plena do seu potencial de visão e dos sentidos remanescentes (BRASIL, 2007).

Os materiais produzidos e testados são apenas algumas sugestões para a realização de atividades nas aulas de artes tendo como intenção a inclusão de alunos com baixa visão na experiência artística visual.

Devido ao material ser de baixo custo e de fácil manuseio abre-se a possibilidade do professor cria-lo conforme o conteúdo que será estudado.

Os testes seguiram um grau de dificuldade crescente, iniciando com uma simples identificação de formas e cores até a construção de uma obra com critérios técnicos, utilizando peças como num quebra-cabeça.

A cada etapa pode-se perceber o interesse crescente dos alunos em continuar as atividades à medida que atendiam as orientações propostas. O fato dos objetos apresentarem cores, tamanhos e limites bem contrastantes assegurou aos alunos a capacidade de resposta e contribuiu com a sua evolução cognitiva durante o desenvolvimento dos testes.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metodologias propostas como suporte didático ao educador das artes visuais foram vivenciadas pelos alunos com baixa visão, que responderam de forma positiva ao estímulo da aprendizagem, valorizando a sua socialização e o enriquecimento com as experiências nessa área do conhecimento, convergindo com os objetivos propostos para este Trabalho.

Procurou-se nesse trabalho promover praticas na área de artes visuais que a principio seriam somente de acesso às bases curriculares do ensino de Arte, houve porém um envolvimento maior onde as crianças puderam, através das atividades com os materiais didáticos adaptados, “ver” a arte de forma a garantir uma nova maneira de se apreender arte. O acesso aos alunos com baixa visão a sua inclusão nas aulas de artes visuais é um dos objetivos dos PCNs e a produção de um material didático adaptado para esses alunos foi o foco desse trabalho.

A utilização de estratégias didáticas com uso de material adaptado possibilitou que esses alunos tivessem uma oportunidade diferente de trabalhar o currículo programado com envolvimento, conhecimento e vivencia da arte, o que com os materiais convencionais e/ou comuns não os teriam.

A forma como foi confeccionado o material didático deu condições para que, além dos alunos com baixa visão, todos puderam usufruir da mesma forma, alcançando os objetivos propostos seguindo uma metodologia dinâmica e participativa.

Ressalta-se que o uso de contrastes, mobilidade, formas, tamanhos, relevos e texturas foi essencial para que os materiais obtivessem sucesso no seu manuseio pelos alunos com baixa visão, pois, sem essas características não haveria a possibilidade da execução das atividades, uma vez que nem todos possuem a mesma acuidade visual. A produção do material buscou privilegiar o atendimento às diferentes formas de comprometimento visual, de acordo com o que propõe o Conselho Internacional para a Educação de Pessoas com Deficiência Visual e a Organização Mundial de Saúde (MILANO, 2011).

Cabe ser destacada a atividade realizada com obras de artistas plásticos reconhecidos internacionalmente. Segundo Ramalho e Oliveira (2009), citado por Morais (2011), para analisarmos uma obra de arte, primeiramente devemos desconstruí-la, tentando inicialmente “definir a linha ou as linhas que determinam a

macroestrutura da imagem visual”. Esta foi a ideia com a utilização dos Painéis de Leitura de Imagens. Os alunos puderam conhecer, reconhecer e reconstruir estas obras, utilizando sua sensibilidade e ao mesmo tempo aproximando-se e tendo acesso à técnicas profissionais de produção de arte.

O material didático produzido passou também por uma avaliação de uma artista plástica que o considerou um recurso positivo, materiais alternativos e envolventes para se trabalhar, pois, as cores, contrastes, formas, relevos e texturas chamam muito a atenção daqueles que estão o manuseando. Comentou também sobre a validade do envolvimento dos alunos com obras e histórias de artistas conhecidos por suas técnicas.

A professora regente também comentou o uso dos materiais e das técnicas utilizadas:

*“A Educação Especial, fundamentada nos ideais democráticos de direitos de igualdade de oportunidades da “Educação para todos”, almeja, hoje, espaço mais amplo para discutir, analisar e refletir, com mais profundidade, questões básicas conceituais de seu significado, ideologia e identidade no contexto escolar e sociocultural. Os alunos com deficiência visual, cegos ou com visão subnormal, compõem um grupo que necessita de alguns recursos didáticos e adaptações curriculares para que possam participar ativamente do processo educacional.*

*Os materiais confeccionados em baixo, alto relevo e contraste (adaptação curricular) apresentado pela acadêmica Mariane Bassfeld são muito interessantes, pois além de explorar as obras de arte dos artistas Mondrian, Miró, Volpi e Paulo Whitaker faz com que os alunos conheçam as obras desses artistas de uma forma lúdica e prazerosa. E também fazendo com que todos participem desse processo de aprendizagem. E estes materiais são fundamentais para que alunos com visão subnormal participem da aula com todos os colegas da classe sem nenhum tipo de constrangimento.*

*São estes momentos, que fazem com que eu acredite ainda mais no processo da inclusão, pois existem profissionais e também estão surgindo, como a Mariane, que visam o progresso de todos os alunos independente de cor, raça, credo, religião, etnia, deficiências... pois acreditam que a socialização, ou seja, a troca, o trabalho em grupo, faz com o ser humano cresça a cada dia”*

A experiência obtida com as visitas realizadas no Centro de Estimulação Visual do CRAID (Centro Regional de Atendimento Integrado ao Deficiente)

possibilitou conhecer e vivenciar o trabalho realizado com crianças de baixa visão, as metodologias ali empregadas e as dificuldades de se adquirir e trabalhar com recursos materiais didáticos, o que foi um suporte e estímulo para o desenvolvimento deste Trabalho.

Durante a execução do presente Trabalho pode-se conhecer as atividades desenvolvidas no Instituto Paranaense de Cegos por uma docente, especialista em Educação Especial, que aplica uma metodologia própria de ensino das Artes para cegos e alunos com baixa visão. Esta especialista em um artigo recente comenta:

Como aprendemos arte na escola? Que recursos são utilizados? Se pensarmos, os professores, em sua maioria, utilizam-se de reprodução de quadros, esculturas, fotografias ou livros didáticos repletos de figuras e ilustrações. Vivemos em um mundo visual, cercado de imagens, sejam elas de arte, publicitárias, ou memórias de objetos, lugares e situações. É próprio do ser humano a predominância desse sentido para estabelecer suas relações sociais e suas comunicações, entretanto, a relação do ser humano com o meio, não pode ser concebida pela mediação de apenas um dos órgãos dos sentidos. O ser humano não vê apenas com os olhos, ele vê através de toda a experiência acumulada (MORAIS, 2011).

A participação nos estágios obrigatórios realizados nas escolas da rede municipal e estadual em Matinhos – PR, também foi fundamental para a escolha desta proposta de trabalho. Os recursos didáticos específicos para alunos com baixa visão são raros ou inexistentes nas escolas e, mesmo na busca bibliográfica em livros e na rede de computadores (internet) as informações são escassas, mais uma razão para a sua produção.

Desta forma, a produção do material didático apresentado neste Trabalho aconteceu de maneira consciente e com propósitos bem definidos, resultando em um material inédito e específico que pode ser testado e aprovado em sala de aula com alunos de baixa visão. Como artista plástica e futura arte educadora a autora considera-se gratificada pela oportunidade de criar, executar e testar com sucesso os materiais produzidos, indicando a real possibilidade de seu uso nas salas de aula e expressando a verdadeira ideia de inclusão com propostas de atividades onde a criança com baixa visão possa conviver e aprender com equidade.

Seria interessante se as escolas dispusessem de um espaço para oficina de

produção de materiais didáticos para uso nas aulas de artes. Os alunos poderiam participar também da produção dos materiais, junto com as professoras, o que acrescentaria mais uma modalidade didática ao ensino, as aulas de produção de material didático de artes, por exemplo.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. **Arte- educação no Brasil: do modernismo ao pós modernismo**. Revista digitalArt&. Número 0, out.2003. Disponível em: <http://www.revista.art.br>. Acesso em: 14 abril 2012.

\_\_\_\_\_. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1997

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, 1998.

BRASIL. **Saberes e praticas da inclusão - dificuldades de comunicação e sinalização. Deficiência visual**. Ministério da educação secretaria de educação especial. Brasília, 2006.

BRASIL. **Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado deficiência visual**. SEESP/SEED/MEC. Brasília/DF, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 12.287, de 13 de julho de 2010.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunoscegos.pdf> > Acesso em: 17 de abril 2012.

FUSARI, M. F. R.; FERRAZ, M. H. C. T. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. **Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira**. Revista Inclusão, Brasília, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005.

MILANO, M. B. **Programa de capacitação para o professor itinerante da reeducação visual**. Projeto PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional), Centro de Reeducação Visual do CRAID, Curitiba, 2011.

MORAIS, D. F. P. **Imagem também se lê com as mãos. um relato a respeito da leitura de imagens com crianças cegas**. Florianópolis, 17 f. III Seminário Leitura de Imagens para a Educação: múltiplas mídias. Universidade do Estado de Santa

Catarina, 2011.

OSINSKI, D. R. B. **Arte história e ensino, uma trajetória**. São Paulo: Cortez, 2001.

PPP, **Projeto Político Pedagógico** do Centro de Reeducação Visual do CRAID (Centro Regional de Atendimento Integrado ao Deficiente), Curitiba, 2010.

READ, H.. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

RICHTER, I. M.. **Multiculturalidade e interdisciplinaridade**. In: BARBOSA. A. M. (Org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUEZ, J. R.; TROJAN, R. M. **Os PCNs e os materiais didáticos para o ensino da arte: o que propõem?** LINHAS, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 49-71, jan. / jun. 2008.

ROMANELLI, B. M. B. **Fundamentos e metodologia do ensino da arte**. Pedagogia 10. FAPI. 2010.

SILVA, E. M. A & ARAÚJO, C. M. **Tendências e concepções do ensino de arte na educação escolar brasileira: um estudo a partir da trajetória histórica e sócio-epistemológica da arte/educação**. Disponível em <[http://www.anped.org.br/reuniões/30ra/grupo\\_estudos/GE01-3073—Int.pdf](http://www.anped.org.br/reuniões/30ra/grupo_estudos/GE01-3073—Int.pdf)> Acesso em: 17 de abril 2012.

SILVA, L. L. F. da. **Educação pela arte**. 2009. Disponível em <[www.quadernsdigitais.net/index.php](http://www.quadernsdigitais.net/index.php)>. Acesso em: 12. ago. 2012.

## ANEXOS

ANEXO A – FICHA COM INFORMAÇÕES SOBRE O ARTISTA MONDRIAN, COLOCADA NO VERSO DO PAINEL DE LEITURA DE IMAGEM .....	39
ANEXO B – FICHA COM INFORMAÇÕES SOBRE O ARTISTA VOLPI, COLOCADA NO VERSO DO PAINEL DE LEITURA DE IMAGEM .....	40
ANEXO C – FICHA COM INFORMAÇÕES SOBRE O ARTISTA MIRÓ, COLOCADA NO VERSO DO PAINEL DE LEITURA DE IMAGEM .....	41
ANEXO D – FICHA COM INFORMAÇÕES SOBRE O ARTISTA WHITAKER, COLOCADA NO VERSO DO PAINEL DE LEITURA DE IMAGEM .....	42
ANEXO E – PAINEL INTERATIVO E FORMAS GEOMÉTRICAS SENDO MANUSEADOS PELOS ALUNOS .....	43
ANEXO F – FORMAS GEOMÉTRICAS EM RELEVO E TEXTURA SENDO MANUSEADAS PELOS ALUNOS .....	44
ANEXO G – PAINEL DAS LINHAS SENDO MANUSEADO PELOS ALUNOS.....	45
ANEXO H – PAINEL DAS LINHAS EM BAIXO E ALTO RELEVO SENDO MANUSEADO PELOS ALUNOS .....	46
ANEXO I – PAINEIS DE LEITURA DE IMAGENS SENDO MANUSEADOS PELOS ALUNOS (MONDRIAN e PAULO WHITAKER) .....	47
ANEXO J – PAINEIS DE LEITURA DE IMAGENS SENDO MANUSEADOS PELOS ALUNOS (MIRÓ e VOLPI) .....	48

## ANEXO A – FICHA COM INFORMAÇÕES SOBRE O ARTISTA MONDRIAN, COLOCADA NO VERSO DO PAINEL DE LEITURA DE IMAGEM

Pieter Cornelis Mondrian foi um importante pintor modernista holandês. Nasceu na cidade holandesa de Amersfoort em 7 de março de 1872 e faleceu em Nova Iorque, no dia 1 de fevereiro de 1944. Mondrian é o fundador da corrente artística conhecida como neoplasticismo.

Principais características do estilo artístico de Mondrian:

- Sua obra foi influenciada pelo pensamento teosófico.
- Foi influenciado também pelo naturalismo e impressionismo.
- Destacou-se com obras abstratas geométricas, principalmente trabalhando com formatos retangulares.
- Utilizou, em suas obras, principalmente cores primárias (vermelho, azul, branco, preto, amarelo). Mondrian considerava estas como as cores elementares do Universo

Fonte de Pesquisa

[www.suapesquisa.com/biografias/piet\\_mondrian.htm](http://www.suapesquisa.com/biografias/piet_mondrian.htm). Acesso em 10 de agosto 2012.



## ANEXO B – FICHA COM INFORMAÇÕES SOBRE O ARTISTA VOLPI, COLOCADA NO VERSO DO PAINEL DE LEITURA DE IMAGEM

Alfredo Volpi, pintor brasileiro de origem italiana (14/4/1896-28/5/1988). Considerado um dos artistas mais importantes da segunda geração do modernismo. Nasce na cidade italiana de Lucca e, aos 2 anos de idade, é trazido para o Brasil, fixando residência em São Paulo. Autodidata, começa a pintar em 1911 executando murais decorativos.

Em 1922 passa a pintar também sobre tela e madeira. De 1937 a 1940 integra o Grupo Santa Helena, juntamente com Francisco Gonzales Reboló, Mário Zanini e Aldo Bonadei, e a Família Artística Paulista, que se dedica a uma pintura mais tradicional e figurativa. Em 1944 realiza a primeira exposição individual. Nos anos 50 evolui para a abstração geométrica, com a série de bandeiras e mastros de festas juninas

Fonte de Pesquisa

<http://www.algosobre.com.br/biografias/alfredo-volpi.html>. Acesso em 08 de agosto 2012.

## ANEXO C – FICHA COM INFORMAÇÕES SOBRE O ARTISTA MIRÓ, COLOCADA NO VERSO DO PAINEL DE LEITURA DE IMAGEM

Celebrado como um dos maiores artistas modernos, Joan Miró (1893-1983) desenvolveu uma linguagem visual que reflete sua visão e energia em uma variedade de estilos em várias mídias. Através de cerca de 120 pinturas, desenhos, esculturas e gravuras de uma carreira de quase um século, a exposição revela um lado politicamente engajado ao trabalho de Miró, incluindo sua resposta apaixonada a um dos períodos mais turbulentos da história europeia, bem como seu senso de espanhol-catalão especificamente de identidade. Sobre o artista

Artista surrealista pintava com uma exuberância quase infantil, rebelando-se contra os métodos de pintura convencionais. Influenciada pela contracultura de Paris dos anos 1920, sua arte é repleta de absurdos maravilhosos. Ele muitas vezes usava cores primárias e secundárias, assim como formas orgânicas para passar uma vibrante e energética empolgação com a vida, muito além de simples brincadeira de criança.

Fonte de Pesquisa

[http://www.allposters.com.br/-sp/Ballerina-II-c-1925-posters\\_i1286249\\_.htm](http://www.allposters.com.br/-sp/Ballerina-II-c-1925-posters_i1286249_.htm)

<http://www.nga.gov/exhibitions/miroinfo.shtm> Acesso em 09/08/2012.

## ANEXO D – FICHA COM INFORMAÇÕES SOBRE O ARTISTA PAULO WHITAKER, COLOCADA NO VERSO DO PAINEL DE LEITURA DE IMAGEM

Pintor e desenhista. Forma-se em educação artística na Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina - Udesc/SC, em 1984

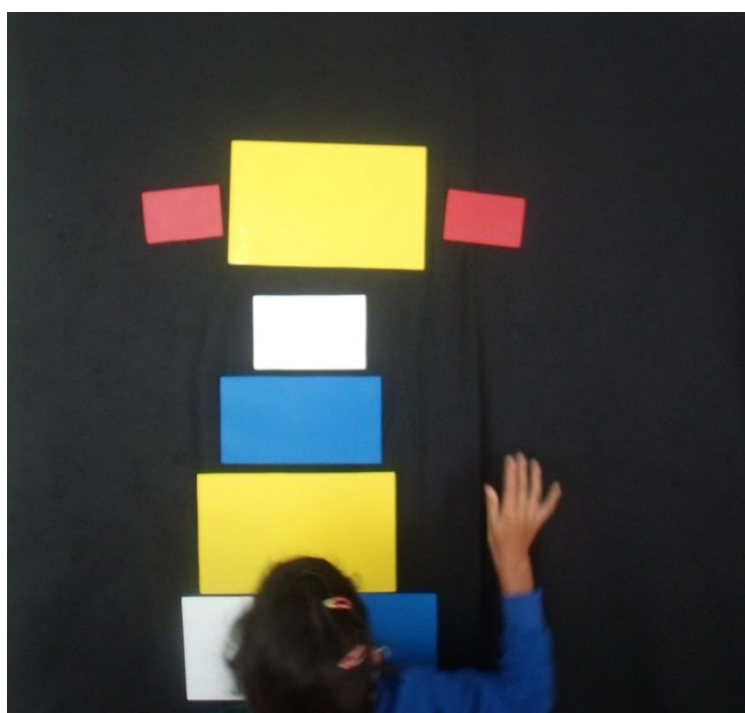
Em seus desenhos e pinturas aparecem, linhas simples, massas coloridas de contornos irregulares, formas curvilíneas e geométricas sobre um fundo monocromático. A partir de 1997, essas formas passam a se agrupar e justapor, e figuras geométricas como retângulos são acrescentadas à composição. Na produção de suas colagens, utiliza desenhos feitos por ele mesmo em outros períodos, criando um diálogo entre o atual e o anterior.

Fonte de Pesquisa

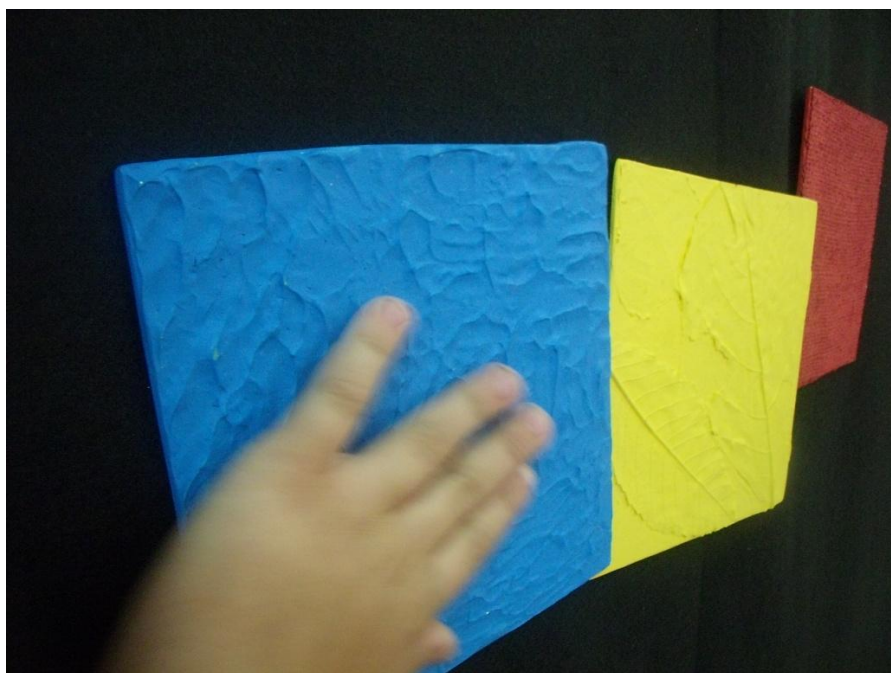
<http://www.itaucultural.org.br> Acesso em 09 de agosto 2012

Atualizado em 02/05/2012

ANEXO E – PAINEL INTERATIVO E FORMAS GEOMÉTRICAS SENDO  
MANUSEADOS PELOS ALUNOS (FONTE: A AUTORA)



ANEXO F – FORMAS GEOMÉTRICAS EM RELEVO E TEXTURA SENDO  
MANUSEADAS PELOS ALUNOS (FONTE: A AUTORA)



ANEXO G – PAINEL DAS LINHAS SENDO MANUSEADO PELOS ALUNOS  
(FONTE: A AUTORA)

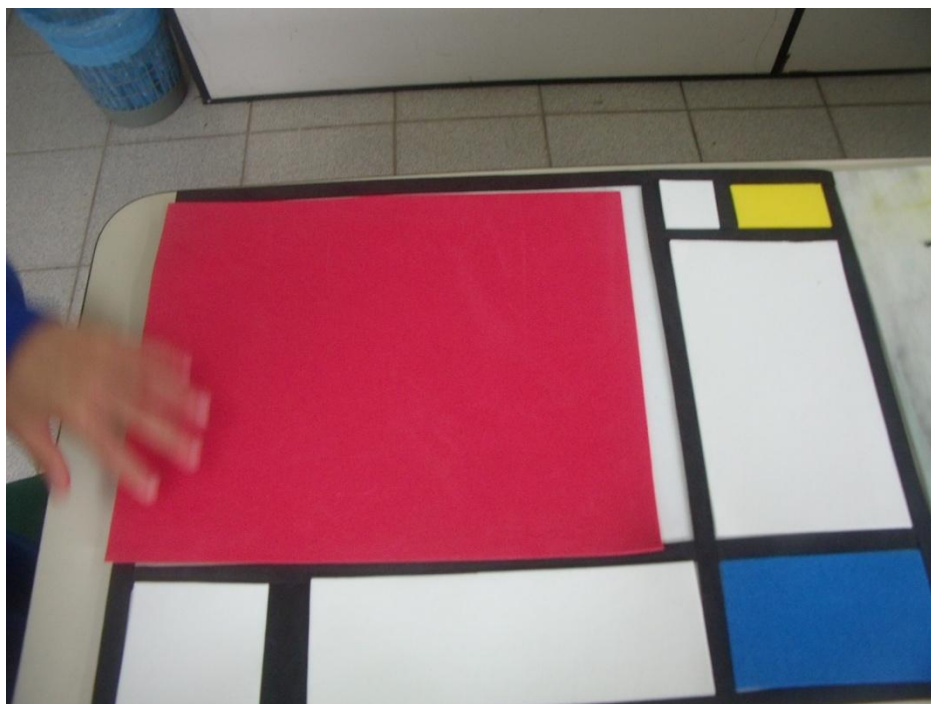




ANEXO H – PAINEL DAS LINHAS EM BAIXO E ALTO RELEVO SENDO  
MANUSEADO PELOS ALUNOS (FONTE: A AUTORA)



ANEXO I – PAINÉIS DE LEITURA DE IMAGENS SENDO MANUSEADOS PELOS ALUNOS (MONDRIAN e PAULO WHITAKER) (FONTE: A AUTORA)





ANEXO J – PAINEIS DE LEITURA DE IMAGENS SENDO MANUSEADOS PELOS  
ALUNOS (MIRÓ e VOLPI) (FONTE: A AUTORA)

